

## "La presencia del español en la formación en lenguas extranjeras"

Claudio Delmaschio

Esc. Lenguas – Fac. Hum. y Artes

### I

Seguramente nada de lo que digamos será nuevo, lo más seguro es que sigamos hablando sobre lo obvio, pero si advertimos que conviene manifestarlo, tal vez, sea porque no terminamos de ver la situación con la suficiente claridad que esperamos.

Todas las carreras focalizadas en una lengua extranjera, cualquiera sea esta, se emprenden con el presupuesto de que se sabe, se domina y se conoce la lengua propia.

Desde luego que se sabe, sin dudas que se domina, pero ¿se la conoce?

Una cuestión es poder utilizarla, producir significados, comprender las expresiones: habilidades que se han ido incorporando de manera sesgada, con algunas indicaciones, con hipótesis más o menos ajustadas. Otra muy diferente es conocer la lengua que usamos –que tampoco es la que se estudia en la escuela–, la que está viva, la que cambia, la que nos habla.

Dice Ivonne Bordelois:

“...nadie es dueño definitivo ni depositario permanente de una lengua, lo cual significaría cierta omnipotencia, pero todo podemos ser y somos, simplemente, los testigos de una determinada lengua, aquellos que la hablan y la hacen hablar, en su propio territorio y en el extranjero, aquellos sobre todo que la escuchan y la hacen escuchar en la extensión de todo el planeta.” (2006:31)

Ser usuarios y eventuales divulgadores de un idioma no presupone que tengamos acceso pleno a su estructura, a su funcionamiento, a sus potencialidades ni restricciones. Obviamente, estaremos contenidos entre estas limitaciones. Conocer nuestra lengua nos exige un gesto de humildad, una actitud que permita asumir la ajenidad con lo que, hasta entonces, se asumía como íntimo. Uno se sentía propietario de su idioma (idios= lo propio), de lo que identifica. Querer conocerla implica tomar distancia, asumirla como objeto.

### II

Pero, concretamente, la pregunta es si es necesario incluir materias sobre lengua o gramática española dentro de una carrera de lengua extranjera.

Si nos guiamos por los actuales planes de estudios de los profesorados, es evidente que su ausencia no impide el aprendizaje de la segunda lengua ni su tratamiento lingüístico o discursivo. Nadie duda del excelente nivel de los docentes de inglés o de francés o de cualquier otra lengua. La cuestión es pensar si el trabajo sobre el español incide, si es necesario o no, para la reflexión lingüística y el aprendizaje de la otra lengua.

No es nuestra intención entablar una discusión sobre si se trata de una nueva adquisición o de un aprendizaje, si se aprende sobre las huellas de la primera lengua o independientemente. Apuntamos, específicamente, a la posibilidad de pensar cada sistema más allá de la referencia extralingüística y considerarlos en diálogo con otro, que presenta reglas y convenciones particulares, pero que, puestos a dialogar, podrían expandir y enriquecer las potencialidades significativas y productivas de ambos.

“Puede pensarse, en efecto, que en gran medida la conciencia de un lenguaje se desarrolla precisamente a través del contacto con otros lenguajes, del mismo modo que para el conocimiento de nosotros mismos nada supera el encuentro con el otro, con lo Otro.” (Bordelois: 2006; 107)

Obviamente, ya tenemos una hipótesis sobre la que trabajamos. Consideramos que la oportunidad de maximizar la eficacia de los estudios lingüísticos se da cuando abordamos nuestro trabajo desde una perspectiva comparativa y contrastiva: dos lenguas dialogando dicen mucho más sobre sí mismas y sobre la otra que vistas individualmente.

La aplicación de un método comparativo para reflexionar sobre la lengua facilitará entonces el acceso a la verificación de formas, de estructuras, de adecuaciones contextuales que cada sistema ofrece en su singularidad y que pueden divergir en función de sus reglas de uso particulares.

Robert Di Pietro en “Estructuras lingüísticas en contraste” sostiene que:

“...aunque un estudio contrastivo surge sobre todo por la necesidad que el profesor de lenguas extranjeras experimenta de descubrir las importantes áreas de diferencia entre la lengua que enseña y la de sus estudiantes, no debe pasarse por alto la utilidad del análisis contrastivo como una manera de evaluar los postulados y enunciados de la teoría lingüística misma” (1986:21)

La contrastividad –como la otra necesaria variante de abordaje– ofrece la opción de confrontar las simetrías, asimetrías y equivalencias. Se hace necesario, y posible, llegar a una gramática que supere los límites de las lingüísticas particulares y postular las bases de una macrogramática que dé cuenta de la

oración, del discurso, del texto, de las diferencias, similitudes y de los traslados posibles de un sistema a otro.

El análisis contrastivo es descriptivo-sincrónico y se propone en los planos morfosintáctico, semántico-referencial y pragmático. Se trata de confrontar los elementos de una y otra lengua, ver cómo se materializan en el uso, en situaciones concretas de comunicación, en contextos. Se impone así la reflexión sobre los diversos factores cognitivos intervinientes, los que se ponen en juego en la producción y comprensión de textos. De este modo queda planteado el reconocimiento de las competencias lingüística, discursivo-textual, por lo tanto la comunicativa: conocimiento del mundo, universo de creencias, etc. (Cfr. Martínez: 2011; 118) y, con otra mirada, Bordelois define esta singular relación diciendo "...asistir al diálogo de las lenguas como a un espectáculo de iluminaciones mutuas, una esgrima pacífica de lucidez y sabiduría complementaria." (2005; 37)

En síntesis, trabajar con las lenguas es conocer sus estructuras, cargadas de significado, usadas, marcadas por la historia y la cultura: "...las lenguas, dicen y quieren decir cosas muy distintas, y allí, en la diferencia, en esa preciosa diferencia, es donde hay que escucharlas." (Bordelois: 2006; 112)

### III

Ahora bien, cuando de traducción se trata, lo primero que surge es la traducción entre lenguas, la transferencia de significados y sentidos desde una hacia otra, pero creemos que esta solo es la respuesta más urgente.

Entonces, al tratar de comprender lo que quiere decir una expresión nueva, cuando deducimos cómo puede entenderse una metáfora, cuando reconocemos la connotación de algunos formatos, estamos, evidentemente, ante operaciones de traducción dentro de nuestra misma lengua.

La traducción es absolutamente inherente a nuestra incorporación como sujetos a una cultura: el mundo está afuera, es ajeno, es lo otro y, al 'traducirlo' a un sistema de signos organizado, sistematizado y socialmente convenido, logramos construir una representación cultural (que no es el mundo, es otra cosa que intenta significar el mundo) que habilita su expresión y su comunicatividad. Podemos contar el mundo porque lo hemos traducido a un sistema que lo refiere y lo recrea (tal vez, por eso mismo también podemos pensarlo).

Entre lenguas, dentro de una misma lengua, entre diferentes sistemas de signos, entre diferentes modos de expresión, entre dialectos, entre registros, de la denotación a la connotación, de lo coloquial a lo poético, de un hablante a un oyente: traducir puede reducirse a dar lo que se recibió dejando algo de nosotros en cada gesto.

Decíamos que nadie está exento de traducir, hablar –entonces– es traducir, decir lo que se piensa o lo que no se piensa es un acto de transportación de significados, de reproducción, de recreación.

#### IV

Entonces, si asumimos que la traducción se ejerce más allá de la consciencia y la voluntad que tengamos al hacerlo, que se trata, prácticamente, de un reflejo cultural en la comunicación y que, inicialmente, partimos de nuestra lengua materna (o al menos, de nuestra lengua ‘dominante’), la conclusión se impone por sí misma: el estudio sistemático del español en los traductorados es el sustento referencial que permite vehicular las operaciones de transferencia de significados y de sentidos dentro y entre las lenguas interesadas.

En el caso de los profesorados y licenciaturas, la pertinencia del español estará dada, en primer término, por la posibilidad metodológica que ofrece de comparar y contrastar entre sistemas semióticos regulados y en funciones y, por otra parte, no menos significativa, por la necesidad de que se conozca y se ahonde en las posibilidades y recursos que ofrece esa lengua con la que descubrimos el mundo.

#### **Bibliografía citada:**

Bordelois, Ivonne (2005) *La palabra amenazada*. Buenos Aires. Ed. Libros del zorzal.

Bordelois, Ivonne (2006) *El país que nos habla*. Buenos Aires. Ed. Sudamericana.

Di Pietro, Robert (1986) *Estructuras Lingüísticas en contraste*. Madrid. Gredos.

Martínez, Mabel (2009) “La contrastividad, fundamento de una lingüística de las lenguas” en *Tramos y Tramas*. CEC. Rosario. Laborde Ed.